

国立国語研究所学術情報リポジトリ

ピア・リーディングにおける思考を深めるための授業実践：TEachOtherSを活用した試み

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2025-01-20 キーワード: 作成者: 雍, 婧 メールアドレス: 所属:
URL	https://repository.ninjal.ac.jp/records/2000450

ピア・リーディングにおける思考を深めるための授業実践

—TEachOtherS を活用した試み—

雍 婧 (一橋大学)

1. はじめに

本稿は、筆者が大学で担当する上級日本語学習者の読解授業において、自己の理解を外化し、他者との比較を通じて読解力と思考力を向上させるためにピア・リーディングを実施した実践報告である。ピア・リーディングは、複数の学習者が共有の場で相互に影響を与え合う学びの共同体の実践であり、自己の理解を外部に表現し、他の学習者との意見交換を通じて読解力の変革が促進されるとされている(館岡, 2005)。しかしながら、実際の教室においては、生徒が自分の意見を積極的に表現できるタイプと、それが難しい生徒という2つのグループに分かれることがある(藤野ら, 2020)。このため、教師としては、全ての生徒が均等に意見を出しやすいような対応が求められる。また、ピア・リーディングにおいては、「意見を共有してもなかなか思考が深まらない」といった課題も津田(2015)によって指摘されている。これらの課題を解決するため、本稿では国立国語研究所が開発した「協同型作文教育支援システム TEachOtherS」(以下、TEachOtherS)(山口ら, 2023)を導入し、学習者自身が他者の知見や意見を吸収し、より深い思考を促す学びを実現するための授業実践を行った。その実践結果を報告し、受講者によるディスカッションやコメントから、TEachOtherS を導入したピア・リーディングの効果や問題点を分析・考察することを目的とする。

2. TEachOtherS の概要

本研究では、Web ブラウザから利用できる「協同型作文教育支援システム TEachOtherS」を使用して実践を行った。TEachOtherS は、学習者向けの作文支援システムでありながら、「単一文章評価」という活動のパターンがある(山口ら, 2023)。「単一文章評価」は、全ての学習者が同じ文章を添削・評価する活動である。この活動パターンの特徴は、①文章に対する個人の評価結果をグループで共有すること、②学習者全員の評価を出したうえで議論すること、③グループの活動を各段階で記録すること、の3つである。本研究では、これらの特徴を持つ TEachOtherS が、筆者の目指す思考を深めるピア・リーディング活動に適していると考え、授業中に TEachOtherS を導入した実践結果に焦点を当てて報告する。

3. 実践の概要

3-1 対象

本稿は、筆者が担当する上級日本語学習者向けの読解授業に焦点を当てる。この授業は週1回の105分のセッションが合計14回行われたもので、その中心的なアプローチはピア・リーディングである。授業の主要な目的は、学生たちが自身の理解を共有し、他の学

生と比較しながら読解力と思考力を向上させることである。授業の内容は、ビジネス書の輪読を中心に展開され、各回で異なる学生が指定された文章の要約を行い、共感や疑問をレジュメにまとめた。授業では、学生たちは担当者のレジュメや教師が提供した補足資料を活用し、ピア・リーディングを通じて文章の理解を深め、語彙や表現力の向上を追求した。授業の対象学生は、都内の文系大学院の大学院生 10 人 (A~J) で、全員が中国語を母語とし、日本語能力試験 N1 の資格を保有している。授業に使用されたテキストは、稲盛和夫の著書『考え方』である。本実践は、14 回の授業の中で 12 回目に位置付けられ、対象文章は稲盛和夫の経営哲学に関する補足資料であり、約 1200 文字の長さを有している。学習者が全員パソコンを持参している。

3-2 TEaChOtherS の実践手順

TEaChOtherS を使用し、以下の手順で実践を進行した。

3-2-1 授業前の準備

活動の管理のために、授業前にユーザー登録やパスワードの配布、対象文章の作成、そして評価観点のラベルであるタグの設定などを行った。タグの設定内容としては、この実践はより深い思考を促進することを目的としており、そのために「キーワード；要約；共感できる点；気になる内容；疑問点；日本語表現；感想」という 7 つの評価観点を設定した。さらに、必要に応じて自由に使える「メモ」も含め、合計 8 つのタグを設定した。

3-2-2 実施日の授業手順

まず、学習者に本実践の調査概要について説明し、調査協力同意書にサインしてもらった。それから、TEaChOtherS の使い方を説明し、TEaChOtherS の「単一文章評価」活動を用い、以下の流れで授業を進めた：① 個人検討 (25 分)：全員が TEaChOtherS を使って個別に対象文章を評価し、3-2-1 で設定したタグを使い、コメントを付けた。② グループ検討 (25 分)：ランダムに 3 つのグループに分かれ、TEaChOtherS の「グループ振り返り」に設定し、グループメンバーのコメントを読んだうえで、グループ内で意見を共有・議論した。③ 全体振り返り (40 分)：TEaChOtherS の「全体振り返り」を活用し、全員のコメントをまとめた画面を見ながら、各グループの意見を共有し、全員で議論を行った。

3-2-3 授業後のコメント

授業後の振り返りのため、学習者に今回の実践に関する感想を書いてもらった。紙幅の関係で、本稿では TEaChOtherS のシステム自体についてのコメントは省略する。

4. 結果と考察

本節では、まず対象文章へのコメントの集計結果 (4-1) と、ピア・リーディングに参加する学習者の様子 (4-2)、授業後の学習者の感想 (4-3) を報告し、TEaChOtherS を導入したピア・リーディングの効果や問題点を分析する。その後、ピア・リーディングが始まる前の「個人検討」フェーズの反省点 (4-4) を報告し、今後 TEaChOtherS を導入したピア・リーディングを実施する際の注意点について考察する。

4-1 対象文章へのコメントから見る学習者の様子

「個人検討」フェーズにおいて、各学習者が対象文章につけた評価観点別のコメント数を表1に示す。対象文章に対する学習者(A~J)のコメント総数は合計で56であり、学習者が対象文章に対して積極的に関与し、自分なりの考察やコメントを提供していることを示している。また、コメントのタグごとの数を見ると、学習者それぞれが異なる読解ストラテジーを採用していることがわかった。例えば、学習者CとDはキーワードと要約に焦点を置き、文章全体の理解に向けた努力を見せている。一方、G,H,Iは、文章内の共感ポイントや疑問に注目し、対象文章を効果的に理解しようとしている。

次に、全学習者のコメント結果を表2にまとめた。コメントをつける文章の範囲は学習者ごとにばらつきがあるため、表2では、コメントの内容を判断して、21か所に統合している。表2から同じ箇所にもコメントをつけても、タグの選択によって学習者の理解度や関心が異なることがわかった。例えば、コメント⑩の箇所では、5人の学習者がここに焦点を当てたが、その中の2人が「共感できる点」とし、2人が「疑問点」とした。これは、同じ部分でも学習者ごとに異なる読解のアプローチや関心事があることを示唆している。さらに、コメント⑩の箇所では、5人の学習者が多くのコメントを残し、そのうち4人が「疑問点」を抱いている。これは、学習者がこの部分で理解に課題を抱えている可能性が高いことを示唆しており、指導やフィードバックの必要性を強調する。また、コメント⑬の箇所では、2人の学習者が同じ単語を「メモ」として記録した。これは、学習者がこの言葉に関して追加の説明や補足情報を必要としていることを示唆し、教師が語彙拡充に関する指導や説明を提供できる機会である。

表1 各学習者の付けたコメント数(個)

	キーワード	要約	共感できる点	気になる点	疑問点	日本語表現	感想	メモ	合計
A			1		1		2		4
B							1		1
C		5	4				2		11
D	4	8	1				1		14
E				1	2				3
F				1				1	2
G			4		3				7
H			3		1				4
I			1		3				4
J	1		1				3	1	6
計	5	13	15	2	10	0	9	2	56

4-2 授業中ディスカッションから見る学習者の様子

まず、TEachOtherSを使ったピア・リーディングでは、学習者は対象文章を読んだ直後にディスカッションを始めるのではなく、まず他のメンバーがどのようなコメントをした

表2 対象文章へのコメントの状況(個)

コメント	つけた学習者	キーワード	要約	共感できる点	気になる点	疑問点	日本語表現	感想	メモ
①	D	1							
②	D,E		1			1			
③	C,D,F,J	2	1		1				
④	C,G,I		1	2		1			
⑤	C,D,I		1			1		2	
⑥	C,I			1		1			
⑦	D,G		1	1					
⑧	C,D,J	1	1					1	
⑨	C							1	
⑩	E,D,G,H,I		1			4			
⑪	D		1						
⑫	A,E				1			1	
⑬	C,D		1	1					
⑭	G,H,J			2				1	
⑮	C,D,F,J	1	1						2
⑯	A,C,D,G,J		2	2		2			
⑰	A,C,D,J		1	2				1	
⑱	G			1					
⑲	H			1					
⑳	A,B							2	
㉑	D,H			2					
合計		5	13	15	2	10	0	9	2

かを確認した。これにより、議論を開始する前に他のメンバーの視点を理解する傾向が見られた。また、通常はあまり発言しない学習者たちも積極的に参加する様子が観察された。この要因として、意見を共有する際には、自分がなぜそのようなコメントをしたのかを説明しなければならいことが考えられる。また、TEachOtherSを使用することで、同じ部分に注目しても、タグの選択によって学習者の理解度や関心が異なることが明らかになった。このため、異なる意見に焦点を当て、他の視点からの理解を促進する可能性がある。少数派の意見も議論に組み込まれ、多様な視点が尊重された。さらに、TEachOtherSの「全員振り返り」フェーズを活用することで、他のグループのコメントや気になるポイント、他のメンバーのコメントを自発的に検索し、読む姿勢が観察された。このことは、学習者は自分のグループだけでなく、他のグループの意見や議論にも積極的に関与し、全体の議論を豊かにする可能性がある。

4-3 授業後コメントから見る学習者の様子

TEachOtherS を利用した学習者の感想（一部）を表 3 に示す。学習者は TEachOtherS を活用したピア・リーディングに対して肯定的な意見を述べており、グループ分けやコメントの共有が学習に役立ったことを強調している。また、TEachOtherS を使用することで、異なる視点から情報を得る機会が提供され、学習効果が高まったと感じたようである。学習者の中には、今後もこのような形式の授業を受けたいという意欲的な意見もある。このことから、TEachOtherS を使用したピア・リーディングは学習者の協力と積極性を高め、効果的な学習環境を提供したことが示唆される。

一方、学習者のコメントから明らかになった問題点や改善点も存在する。まず、学習者が指摘した問題点として、コメント管理の課題が挙げられる。コメント一覧画面で、右側のコメントをクリックしないと表示されないため、多くのコメントがある場合、どのコメントがどの部分に関連しているかがわかりにくいとの指摘がある。この点に関しては、コメント管理の改善が課題とされている。また、学習者からは、自分のコメントを削除しても他のグループメンバーの画面で反映されない点が不便との意見があった。この点について、教師の立場からは TEachOtherS の利点として捉えられており、異なる視点からの議論を促進する要因と評価されている一方、ピア・リーディングにおいて自分の意見を調整しつつ議論するのが難しいという指摘もある。最後に、学習者からは、他の人のコメントに追加コメントを投稿する機能があれば、さらに深い議論が可能であるとの提案も出されている。特に、授業内ディスカッションの時間が限られている場合、授業外でも TEachOtherS のコメント機能を活用して議論することができる可能性がある。

表 3 学習者の授業後コメント（ピア・リーディングに関する一部のコメント）

よかった点	問題点・改善点
とてもいいと思ったのは、グループを分けて議論するのにとても便利という点です	グループ全体のコメントを閲覧する画面で、自分のコメントを削除しても、ほかのグループメンバーの画面で反映できないのは少し不便を感じました。
みんなの意見をシェアをして、お互いの意見を聞いて、結構勉強になりました。今後、こういう風な授業を受けたいと思います。	このシステムを使ってコメントを書くことは、ディスカッションにすごく役立つと思いますが、コメント一覧画面で、右側のコメントをいちいちクリックしないと表示されるのはわずかな数字なので、何のコメントがなかなか思い出せません。
文中でハイライトされた部分をクリックすれば自分が振ったコメントが見れるのがとてもうれしいと思います。	もし可能であれば、他の人のコメントにコメントを追加する機能もあれば、もっと深く議論できるのではないかと思います。

4-4 「個人検討」フェーズの反省点

まず、「タグの設定」に関して、学習者からのフィードバックに基づいて今後の改善が必要である。授業後、学習者からは「タグ機能について、最初はコメントの種類は豊富だと思ったが、実際に使っている時、種類が多すぎて逆に混乱になってしまった。」という声が寄せられた。タグが多く、かつ重なる部分もあるため、学習者にとっては使いにくいこと

が明らかである。今後のタグ設定においては、先行研究の参考や学習者のフィードバックを元に検討する予定である。

また、「個人検討」フェーズにおいて、学習者の使用するデバイスや日本語能力の個人差などにより、個人作業に大きな違いが現れている。今後は、この段階で学習者へのサポートが重要な課題となる。個別のニーズに対応し、学習者がシステムを最大限に活用できるような環境を整えることが求められる。

5. まとめと今後の課題

TEachOtherS を利用したピア・リーディングの結果、議論が活性化し、学習者の読解力と思考力が向上していく様子が観察された。具体的には、以下のような成果が得られた：
a. 全員が TEachOtherS を通じて、他の学習者がどのようなコメントをつけたかを共有できるため、議論への参加者が増えた。 b. 自分の理解と他者の意見の違いが明確になり、学習者は自己の理解を再評価し、新たな視点を得ることができた。 c. TEachOtherS の仕組みにより、異なるグループの学習者のコメントも参照でき、自律学習の意識が高まった。 d. 各学習者の視点や個別の思考が、議論において複合的に取り入れられ、より深い理解が生まれることが観察された。

しかしながら、一部で課題も見受けられた。特に、多数の学習者が参加する場合、コメントの管理が複雑化することがあり、効果的なシステム操作やサポートが必要である。また、TEachOtherS の操作に慣れていない学習者へのフォローアップやサポートも重要な課題である。今後は、より効果的なコメント管理と操作方法の検討、さらなるサポートの強化を行いながら、TEachOtherS を活用したピア・リーディングの効果を向上させる取り組みを進めていきたい。これによって、学習者の自己理解と思考力の向上に寄与すると考えられる。

謝辞 本研究は国立国語研究所の共同研究プロジェクト「多様な言語資源に基づく日本語非母語話者の言語運用の応用的研究」のサブプロジェクト「日本語学習者の作文教育支援研究」の一環として行われた。

参考文献

- (1) 稲盛和夫 (2017) 『考え方』大和書房
- (2) 舘岡洋子 (2005) 『ひとりで読むことからピア・リーディングへー日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』 東海大学出版会
- (3) 津田ひろみ (2015) 「協働学習の成功と失敗を分けるもの」『リメディアル教育研究』10(2), 143-151.
- (4) 藤野秀則・岡本健太・奥成大河・玉澤奈々穂 (2020) 「大学生のグループワークにおけるグループの人数と参加者の性格特性が意見発出への抵抗感に与える影響」『ヒューマンインタフェース学会論文誌』22(4), 411-422.
- (5) 山口昌也・北村雅則・森 篤嗣・柳田直美 (2023) 「協同型作文教育支援システムの設計」『日本教育工学会 2023 年春季全国大会講演論文集』, 365-366.